



TITLE:

<研究論文>スポーツ教育論の単元設計に関する一考察 --グループ学習を促す課題づくりに焦点を合わせて--

AUTHOR(S):

徳島, 祐彌

---

CITATION:

徳島, 祐彌. <研究論文>スポーツ教育論の単元設計に関する一考察 --グループ学習を促す課題づくりに焦点を合わせて-. 教育方法の探究 2019, 22: 53-60

ISSUE DATE:

2019-03-25

URL:

<https://doi.org/10.14989/241662>

RIGHT:

許諾条件により本文は2020-03-26に公開

## スポーツ教育論の単元設計に関する一考察

——グループ学習を促す課題づくりに焦点を合わせて——

徳島 祐彌

### 1. はじめに

本稿では、スポーツ教育 (Sport Education) におけるグループ学習を促す課題づくりについて、単元「バレーボール」の具体例をもとに検討する。

1970年代、シーデントップ (Siedentop, D.) は、当時の人々が「疎外」されている状況を克服するために、ホイジンガ (Huizinga, J.) やカイヨワ (Caillois, R.) に依拠して、遊び (play) を教える重要性を説いた。そして、運動教育 (movement education) など当時の体育論を批判し、新たに「プレイ教育としての体育 (Physical Education as Play Education)」を提唱した。

1980年代になると、シーデントップは「プレイ教育としての体育」をスポーツ教育カリキュラムへと具体化した。スポーツ教育では、若者スポーツや大人になってからのスポーツと学校体育を接続することを重視し、単なるゲームの技術や戦術だけでなく、運営の方法やスポーツ文化の理解も目標とされている。また、教師主導で技術を主導するような単元設計ではなく、子どもたちのグループ学習を中心とし、クラブチームで行われるような「真正のスポーツ経験 (authentic sport experience)」を与えることを求めた。スポーツ教育論は、長期的な単元を見通し、グループでの活動を中心にして単元を計画する点に特徴がある。

一方で、真正のスポーツ経験を求め、グループでの学習を重視するスポーツ教育には、グループ学習と幅広い目標を両立させることについての課題がある<sup>1</sup>。ここには、スポーツ教育において、子どもたちで試合を運営したり、日々の練習を構成したりすることに対して、十分に能力のない子どもたちに活動をゆだねることの問題点が考えられる。つまり、いかに知識や技能を高めつつ、子どもたちによるグループでの文化創造を構想するかという問題がある。この点については、

スポーツ教育における学習課題の議論を踏まえて、単元設計を検討する必要がある。

先行研究において、スポーツ教育は、スポーツコンテキストを軸とするスポーツの全体システムへの参与をもたらすという評価<sup>2</sup>や、多様なモデルとの共存といった特徴、およびバレーボールの単元例の紹介がなされている<sup>3</sup>。一方で、現状のスポーツの肯定にとどまる可能性があること<sup>4</sup>や、スポーツ教育が技能習得に偏重する危険性があることが指摘されている<sup>5</sup>。その他、教科体育の存在意義、生涯スポーツの教育、授業改善の方法といった視点からシーデントップの体育論が検討されている<sup>6</sup>。しかし、これらのスポーツ教育に関する研究では、子どものグループ学習を促す課題の構造についての整理・検討は十分になされていない。

以上を踏まえて、本稿では単元「バレーボール」の具体例に即しながら、スポーツ教育におけるグループ活動を促す課題づくりについて検討する。まず、シーデントップにおけるスポーツ教育の理論的展開について確認する。次にスポーツ教育の課題づくりの特徴を整理し、そのうえでバレーボールの具体例に即してスポーツ教育の単元設計を検討する。

### 2. スポーツ教育の理論と方法

#### (1) 「プレイ教育としての体育」論からの展開

シーデントップが提唱した「プレイ教育としての体育」は、カイヨワが記した『遊びと人間 (Les Jeux et les Hommes)』の中から、次の2つの理論に依拠していた。1つ目は、遊びの4つの分類である。カイヨワの分類では、アゴン (競争)、アレア (運)、ミミクリ (擬態)、イリンクス (眩暈) の4点で遊びの特徴が示される<sup>7</sup>。シーデントップは、この遊びの分類の中から運動 (身体活動) を説明するものとしてアゴン (競

争)とミミクリ(擬態)を取り上げた。

2つ目は、カイヨワによるパイディア(Paidia)―ルドゥス(Ludus)の遊びの区分である。カイヨワは「気晴らし、騒がしさ、自由な即興、無邪気なままの発散といった共通原理」が支配するパイディアを一方の極に置き、対極には「絶えざる一層の努力、忍耐、わざ、器用さ」が目標達成の鍵となるルドゥスを置く<sup>8</sup>。シーデントップは、カイヨワの議論を参照しつつ、原初的なパイディアから洗練されたルドゥスへという遊びの移行には教育が必要であり、体育ではこのルドゥスの性質を持つ運動形態の遊びへと参入するための教育が必要になるとする<sup>9</sup>。こうして、シーデントップは体育を「競争的、表現的な運動をプレイする個人の傾向性と能力を向上させる過程」<sup>10</sup>と定義した。

この「プレイ教育としての体育」の課題に関して、シーデントップはのちに次の2点を回想している。1つ目は、「スポーツは明らかに前面に置かれていたにもかかわらず、当時、次のステップに進むためには、十分にスポーツとは何かがわかっていなかった」<sup>11</sup>ことである。遊びの一形態としてスポーツを捉えたものの、何がスポーツの面白さを生み出しているのかについての理解が不十分だったのである。

2つ目は、遊びの教育の具体像が構想されておらず、「学校のプログラムを駆り立て維持するための応用が難しいカリキュラム論だったことが、[「プレイ教育としての体育」論の]消滅を運命づけた」<sup>12</sup>ことである。体育の定義や目標は示したものの、実際の内容の構成や単元計画の不十分さが問題であった。

このように、シーデントップは「プレイ教育としての体育」における「遊び」と「スポーツ」の把握、およびカリキュラムの具体化を課題とした。そして、シーデントップは、自身の体育論を発展させる際に次の2つの問いを投げかけている。すなわち、「なぜ、対校のスポーツと若者のスポーツはこんなに刺激的であるのに、学校の体育はこんなに退屈なのだろうか？ また、教師のスキルや生徒の参加を効果の規準として考えた場合、効果的に教えられているときでさえ、[体育の授業が]退屈なときがあるのはなぜか？」<sup>13</sup>である。このスポーツと体育の間の問いに対して、シーデントップは次のように答えている<sup>14</sup>。

体育の授業において、スポーツの活動とスポーツの技能が教えられ、ときには競い合われるものの、それらがばらばらに行われる場面をよく目にする――つまり、スポーツが定義される枠組みを与え、かつ組織化された遊びの形態としての意味を引き出すような文脈(contextuality)が、そのスポーツ活動には欠けているのである。

つまり、体育の授業が刺激的なスポーツとならない理由として、活動やスキルが教えられる「文脈」が作られていないことを指摘する。ここから、シーデントップは体育の単元づくりにスポーツの特徴を取り入れることを目指し、スポーツ教育を提唱した。

## (2) スポーツ教育の目標と評価

シーデントップは、スポーツ教育で目指す人間像を「能力があり、かつ教養のある、情熱的なスポーツ人(competent, literate, and enthusiastic sports persons)」<sup>15</sup>と規定した。「能力がある人」とは「十分に発達した技能と理解を持っており、聡明なゲームプレイヤーとして参加できるほどに、遊びの複雑さに応じた戦略を実行できる」人間であり、「教養のある人」とは「スポーツのルール、儀礼、伝統を理解して価値づけ、良い実践と悪い実践とを見分けるようになっており、スポーツ実践の改善のために、その見分ける知識を用いる意志を発達させている」人間であり、「情熱的な人」とは「身体的に活発な生活の一部としてスポーツに参加し、スポーツをより多くの人々が利用できるようにするために、スポーツ文化を維持し、保護し、高めることに努める」<sup>16</sup>人間のことを指している。

この人間像は、表1に示す10の目標へと細分化される。「能力」は、一つのスポーツに特化した運動技術や戦術を持ち合わせ、かつ試合場面での活躍を目標としたものへ、「教養」はスポーツにかかわる判断やチーム活動を遂行する責任についての目標へ、「情熱」はスポーツの価値を知り、自発的にスポーツへと参加する情意面の目標へと明確化されている<sup>17</sup>。それぞれ「能力・教養・情熱」の項目は、チーム内での練習や試合、スポーツに必要な内容の知識の獲得と実践、体育の授業や授業外の時間でのスポーツといった、スポーツ教育全体を通して育成されていく。

表1 スポーツ教育の10の目標

人間像	目標
能力	1. 特定のスポーツに特化した技術とフィットネスを発達させる。
	2. 特定のスポーツに特化した戦術的なプレイについて把握し、実行できる。
	3. 発達段階に応じたゲームの状況へ参加する。
	4. 共通のゴールへと向かうグループの中で、効果的に働きかける。
教養	5. オフィシャル、審判、スコアキーパーについての知識を獲得し、応用する。
	6. 責任あるリーダーシップを与える。
	7. スポーツの問題に関して、理にかなった決定をする能力を発達させる。
	8. スポーツの経験に関する計画と管理を共有する。
情熱	9. スポーツに独自の意味を与える儀式と慣習を理解し、その価値をつかむ。
	10. 学校外のスポーツにかかわることを、自発的に決定する。

(Van der Mars, H. & Tannehill, D., "Sport Education," in Lund, J. L. & Tannehill, D. (Eds.), *Standards-based Physical Education Curriculum Development*, Jones and Sudbury, MA: Bartlett Publishers, 2005, p.244 をもとに作成)

次に評価について見てみよう。スポーツ教育では、「シーズンの成果を決定したならば、次にそれらの成果の到達度を評価する手法を選択し設計する必要がある」<sup>18</sup>という。また、「最も良い評価は、評価のために一日設けて特別な中間テストをするよりも日々の活動に埋め込まれているという意味で、継続的に行われるものである」<sup>19</sup>とされ、学習活動に即して評価が行われる。評価について、シーズントップは、フォーマルな評価とインフォーマルな評価を区別している<sup>20</sup>。フォーマルな評価には、(ルールの知識を問うような)筆記テストや、個別のスキルテストなどが含まれる。インフォーマルな評

価には、試合の様子のビデオ記録やゲームプレイの評価、生徒の日記が含まれる。

スポーツ教育では、多様な評価手法とシーズンの成果をクロスさせる。そして、二次元マトリックスを作成し、表2のように成果と評価手法の一致が求められる。「能力」に関わる技術と戦術は、相互評価やチェックリストを用いた評価を行う。授業内外での身体活動の様子は、チェックリストを用いた評価や、授業外に与えられた課題に対する作品などを用いた評価が行われる。「教養」に関わるフェアプレイや職務チームでの行動は、チェックリストで確認されるほか、尺度を用いてた得点付けの評価が行われ、生徒の実態に即して指導の改善が図られる。また、各グループでの責任ある行動は、生徒の相互評価や作業課題の様子から判断する。「情熱」に関わる楽しさについては、日記や活動の記録等を用いて評価する。各生徒の記録は、ポートフォリオとして綴じることが推奨されている<sup>21</sup>。

このように、スポーツ教育では技術と戦術のほかに、試合運営の知識や、チームで取り組む方法についても目標としている。また、それぞれの目標に対して、チェックリストや相互評価などを対応させている。

表2 シーズン成果の評価選択

シーズン成果	リスト	チェック	採点	尺度での	筆記テスト	(作品を含む)授業外の課題	生徒の相互評価	日記	記録、調査、(身体活動の)	個人レポート	作業課題
授業内の身体活動	×								×		
授業外の身体活動						×			×		
身体活動全般での自己肯定感と楽しさ			×						×		
スポーツに限った自己肯定感と楽しさ			×						×		
技術と戦術(ゲームプレイのパフォーマンス)	×	×					×				
職務チームのパフォーマンス(審判と得点係など)	×	×					×				×
チーム内の役割のパフォーマンス	×	×					×				×
フェアプレイの行動	×	×					×		×		
スポーツと活動の知識	×	×	×	×		×					

(Siedentop, D., Hastie, P. A., & Van der Mars, H., *Complete Guide to Sport Education (2<sup>nd</sup> ed.)*, Champaign, IL: Human Kinetics, 2011, p.162 より作成)

### 3. スポーツ教育における単元設計

#### (1) 技術的・戦術的な挑戦のある課題

スポーツの文脈からカリキュラムの構想を試みたシーデントップは、「体育教師は、真正の成果に関する指導を組織するだけでなく、同時に生徒の自発的な〔身体活動への〕参加を促す性向（predisposition）を発達させる手助けができる」<sup>22</sup>と説く。そして「生徒が重要な課題に取り組み、成功を経験すれば、継続した楽しさと幸せを支える源の満足感が続いていく」<sup>23</sup>と論じる。さらにシーデントップは、技能を中心としたアプローチに対して、「能力のあるパフォーマンスは、分離された技能の発達よりも、戦術と、修正されたゲームと、ゲームの進展と関連している」<sup>24</sup>とする。つまり、ゲーム中に起こる技術や戦術の課題に対して挑戦し、そこで成功することが重要なのである。

この「重要な挑戦」による楽しみに関して、シーデントップは「活動における挑戦の難易度と、活動がいくらかの価値ある成果に導いてくれる程度」<sup>25</sup>を重要な問題としている。そして、「体育授業において、生徒の〔多様な〕能力混合グループの挑戦と成功のバランスを取ることに挑むことが、効果的な教師にとっての最も難しい課題の一つとして残されているもの」<sup>26</sup>とする。シーデントップは、「生徒にとって意味があり、真正の成果へと導く授業の課題」であり「挑戦的でありながらも、生徒に成功を経験させる」ような課題を「有意義な課題（meaningful tasks）」<sup>27</sup>と呼び、教師が用いる方略として重視した。これらを踏まえると、生徒が技術的・戦術的に挑戦して成功できる課題をつくり、単元を通して人数やコート制限を変えて徐々に難易度の高い課題へと展開することが、シーデントップの重視した1つの側面と言える。

#### (2) スポーツの文脈に即した課題づくり

ゲームでのパフォーマンスといった「真正の成果」を重視するシーデントップは、スポーツの文脈に即して単元をつくることを重視する。そして、表3に示す単元づくりの6つの設定項目を示した。すなわち、長期的なシーズンを作ること、単元中にチームに所属すること、公式試合を設定すること、クライマックスのイベントを用意すること、個人やグループの記録を取

表3 スポーツ教育カリキュラムの6つの要素

特徴	内容
シーズン	スポーツ教育の「単元」はしばしば、典型的な体育の単元よりも2, 3倍長い。
チーム所属	生徒は、シーズンの始めにチームのメンバーとなり、シーズンを通してチームへの所属を維持する。生徒はチームとして計画し、練習し、競争をする。
公式試合	スポーツのシーズンは典型的に、練習期間の合間にある公式試合のスケジュールによって決定される。チーム所属と公式試合の特徴は、生徒にとってのリアルな意味を持つ重要な成果を追求するための文脈をつくり出す、計画とゴール設定の機会を与えるために組み合わせられる。
最高潮のイベント	スポーツの性質には、特定のシーズンにおいて最も優れている人を明らかにし、その他の人たちにとっては成果に関する進歩を記録するというものがある。最高潮のイベント（陸上のファイナル、バレーボールのチャンピオンシップなど）は、プレイとスポーツの重要な特徴である祭典と成績の祝典の機会を作り出す。
記録の保持	記録（ゴールに入ったシュート、得点、回数、ブロック、スティール、アシストなど）は、個人とグループへのフィードバックを与える。記録は基準を決めるのに役立ち、ゴール（ターンオーバーを減らす、レースの時間の改善、総当たり戦でより上位に行く）を決める基礎となる。
祭典性	オリンピックゲームに関する大きな祭典から金曜日の夜の高等学校のフットボールゲームの祭典、子どものサッカーゲームの家族の祭典に至るまで、スポーツの試合は祭典の場である。スポーツ教育において、教師と生徒はともに、進歩、一生懸命さ、フェアプレイを称える継続した祭典づくりを行う（ポスター、チームカラー、選手紹介、授賞式、ビデオ録画）。

(Siedentop, D., "What Is Sport Education and How Does It Work?" JOPERD, Vol.69 No.4, 1998, p.18 より一部省略して筆者作成)

ること、チーム名を決めるなどの祭典性を持たせることである。これらの設定項目は、「プレイ教育としての体育」で論じていたものを、より具体的なスポーツの文脈から構想し直したものである<sup>28</sup>。

この6つの特徴は、長期的な単元（シーズン）のゴールを子どもたちに持たせ、活動に意味を見出させることにつながっている。公式試合と最高潮のイベントは、毎時間の授業での学習の目標を明確に持つことを促す。また、記録の保持は試合に向けての次の課題を

把握させることになる。そして、チームカラーなどの決定は、普段の生活とは異なるスポーツの環境を作り出し、非日常的な遊びへと子どもたちを引き込んでいくことになる。このように、スポーツ文化の持っている特性に依拠して単元に文脈を作ることが、スポーツ教育の重要な2つ目の側面と言える。

### (3) グループづくりと学習環境

表3の「チーム所属」の項目にもあるように、スポーツ教育論ではグループでの活動が中心となっている。シーデントップは、スポーツ教育を発展させる際に協同学習論 (cooperative learning) に学びながら理論を構築している<sup>29</sup>。スポーツ教育では、「教師は徐々に、生徒が責任あるチームメンバーとなる能力を与え、スポーツ教育シーズンでの成功にとって重要となる多くのチームの役割について、生徒自身が責任を果たすように権限を与える」<sup>30</sup>とする。継続したチーム活動を通して生徒にスポーツ経験の計画と管理を与えることを通して、「所有権 (ownership) と権限 (empowerment)」<sup>31</sup>を与えることが重視されているのである。ここでは、グループに活動の主導権を与えていくことが、単元設計の重要な側面となっている。

以上で見てきたように、スポーツ教育では、各個人に責任が与えられた状況での練習、技能に合うように課題を変更すること、そしてスポーツの文脈に即して単元をつくることによって、生徒の学習活動を促すことが目指されているのである。この点について、シーデントップは「この〔試合の〕イベントのための学習と練習がチームの文脈で行われ、各メンバーが特定の責任を持っており、練習と試合が生徒のスキルと経験に合うように変更され、かつ練習と試合が祭典性を持つとき、持続的な活動への関与へと導くポジティブな経験の機会は最大限となる」<sup>32</sup>と論じている。

## 4. スポーツ教育の具体例：バレーボールの単元

では、以上で見てきた課題づくりが実際の単元設計においてどのように具体化されているのか、以下ではスポーツ教育論で提案されているバレーボールの単元に即して検討しよう。この単元は、第7～9学年の28～32人のクラスで、50分授業を想定している<sup>33</sup>。

まず初めに、表4のようにシーズンの成果が設定さ

表4 バレーでのシーズンの成果

項目	具体的な内容
運動技術	パス、セティング、ブロック、スパイク、ドロップショット、スパイクレシーブ。
戦術	ボールの場所 (パスとセットで相手側のネットのカバーされていないところにボールを持っていくなど)、相手の行動を読む (相手はネットを超えてボールをスパイクするか、セットするか、ドロップショットするかなど)、ボールを有利になる角へと返す、オフザボールでのサポート (チームメートを助けるなど)、スペースを守る (自分側のコートのカバーされていることを確かめる)、攻めと守りを切り替える。
審判と得点係	ネットでのパイオレーション、ボールのコート外でのバウンド、ボールキャッチをコールする。チームの得点、ブロック、ポイントを取ったスパイクとドロップショットを記録する。
ゲームルールの知識と適用	ヘルドボール、アウトオブバウンド、ネットパイオレーション、ラリーの得点。

(Siedentop, D., Hastie, P. A., & Van der Mars, H., *op. cit.*, p.80 より作成)

れる。具体的には、パス・スパイクといった運動技術、ボールの打ち分け・攻守の切り替えといった戦術、ゲームを運営する審判と得点係、パイオレーションといったゲームルールの4項目に分けて記述される。

スポーツ教育では、シーズンの成果とともに、具体的な場所、準備物、チーム数といった13の項目が挙げられており、バレーでは表5に示す内容が設定される。具体的には、2対2、3対3、4対4の試合をすること、各チームは9～11人であること、役割はコーチやマネージャーであること、パスやセティングからスパイクやドロップショットへと内容を展開すること、チームカラーや賞などの準備物が決定される。ここでは、職務チームが準備物の管理をすることや指導的支援として「体育館の壁に張られたポスターに、技術の要点と共通した失敗点を書く」ことなど、具体的な事前の注意事項が示されている。

このように、シーズンの設計では活動のルーティンやチームの人数などシーズンを通して行う活動と、試合数やイベントといったシーズン中のある時期に行われる活動の二つが設計される。また、試合形式には総当たり戦、トーナメント制といったすべての生徒が多

表5 シーズン前の設定事項

項目	決定事項
スポーツ	バレーボールの2対2、3対3、4対4の試合をする。各ラリーはフリーボールでスタートする。留意点はラリーの得点づけ、公式より低いネット、各試合のコートの大きさは、プレイヤーが適切に動けばカバーできる程度の大きさで行うこと。
場所	体育館で、異なる試合に合わせて異なるコートスペースの大きさをとる。
準備	12個の公式のバレーボール、12個の練習用バレーボール。
シーズンの長さ	50分の授業で20日間。
チーム	9～11人のチームを3チーム作る。はじめにコーチを決め、コーチは均等で匹敵するチームづくりの手助けをする。コーチはくじ引きで各チームに配属される。チームは名前、カラー、マスコットを選択し、試合前後の掛け声を決める。
役割	プレイヤー、コーチ、マネージャー、審判員、得点係、フィットネスリーダー、統計係。
職務チーム	準備物を管理する、プレイヤーをそれぞれの場所へと誘導する、審判をする、得点を記録する。
ホームコート	チームは、準備運動とチーム練習のための、特定の練習場所を配分される。各チームは8つのボール（4つは公式、4つは練習用）を利用できる。
内容の展開	パスとセティング、スパイクとドロップショットをともに学習し、ブロックは別個に学習する。そして、スパイクとドロップショットを合体する。すべてのパスとセットの活動において、ボールのコントロールと方向付けを強調する。スパイクとドロップショットの活動ではディフェンスの動きを読むことを強調する。シーズンを通して、フロアバランスと攻守の切り替えを強調する。
指導的支援	体育館の壁に張られたポスターに、技術の要点と共通した失敗点について書いておく。役割カードとチーム練習のカードを、コーチが持っているチームバインダーに入れる。
活動の入り	ゲームに似たドリルの中で技術を練習し、観覧席に置かれている準備運動の課題を毎回行う。
最高潮のイベント	A、B、2つのレベルで4対4の男女共同のトーナメントを行い、最終試合はビデオテープに残す。
賞	次に該当する者が表彰される。シーズン全体を通してのチーム優勝と2位：2対2、3対3、4対4の各試合においてA、Bレベルでの優勝と2位：ベストフェアプレイのチームとベスト職務のチーム：マスコットと掛け声がベストのチーム：最も改善したチーム：各コーチへの感謝：マネージャーへの感謝。最終日は、リーグとチームの表彰とともに4対4のゲーム選手権のビデオを見る。

(Siedentop, D., Hastie, P. A., & Van der Mars, H., *op. cit.*, pp.80-81 より作成)

数の試合をできるようにフォーマットが用意され、チームの力量を均等にするための手法が紹介されており、結果の不確実性を保った活動が目指されている。

成果と項目が設定された後に、より具体的な1時間ごとの活動が設定される<sup>34</sup>。活動は教師が技術を教えたり、グループでの練習や試合をしたりするものである。導入の中で、生徒たちは変更されたバレーボールのルール、自分たちのチームメンバー、自分の役割、シーズンの展開を教わる。彼らはチーム名やカラー、毎日のルーティン・ワークを決める。各チームは男女混合で技能に差があるグループで編成されており、チームで練習していく中で、お互いの技能レベルと役割を徐々に認識していく。単元において、生徒は体育館に入ってくるとウォームアップやストレッチ、技能のドリル練習を自分たちのコートスペースで行う。

単元が進み、生徒たちはチーム名やカラーで呼び合

うことで、より深いチームの意識が芽生えていく。また、その日のルーティンの担当メンバーが毎授業の始まりの活動を牽引するように、各自がグループに埋もれることなく自己を確立していく。そして、2対2のゲームに向けて練習する中で、お互いに教え合い、トスやスパイクの技能を見極めて2人ペアを作る。

2対2の試合では、3チームで一つのコートを使い、互いに運営し合って試合を展開する。試合内容は得点やパフォーマンスが記録されており、スペースの利用といった課題へとフィードバックされる。また記録内容は教師の観察と兼ね合わせて、活動にどれくらい参加したのかという点も合わせてフィードバックされる。評価した内容は、グループで次の試合に向けての練習のために用いられる。また、子どもの技能の評価を通して得られたデータを用いて、片手トスなど技能に見合った課題を教師が示すことも考えられる。

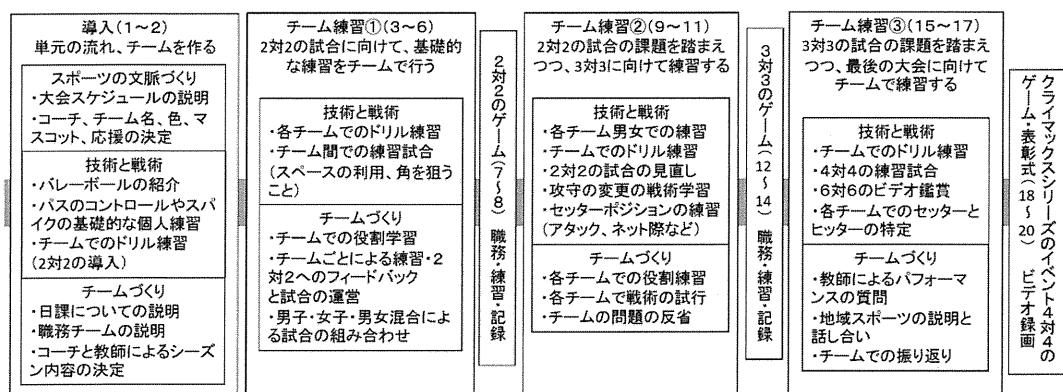


図1 単元「バレーボール」の展開イメージ

(Siedentop, D., Hastie, P. A., & Van der Mars, H., *op. cit.*, pp.82-83 より筆者作成)

単元の15時間目には、上手な選手のビデオを改めて見たり、地域コミュニティにおけるバレーボールについて説明したりし、生徒たちが話し合う活動が設けられる。その活動を経て、最後の4対4の試合に向けて練習を行う。そして、18時間目と19時間目にクライマックスとなる4対4の試合を行い、20時間目にビデオでの振り返りと表彰式が行われる。

以上で見てきたバレーボールの単元を、技術的・戦術的に挑戦のある課題、スポーツの文脈、グループづくりという側面に着目し、練習と試合の日を区別して整理すると図1のようになるだろう。このように、スポーツ教育では、目標と評価方法の対応関係を踏まえ、「有意義な課題」をつくりの展開を軸として単元が構想されている。このような設計によって、グループでの学習に深まりをもたらすことができるだろう。

## 5. おわりに

本稿では、シーデントップのスポーツ教育論を「意味ある課題」の発想に着目して検討した。

スポーツ教育を構想するにあたり、シーデントップはなぜ技能が適切に教えられているときにさえ授業が刺激的でないのかと問い、スポーツの「文脈」を体育の単元設計に取り入れる必要性を説いた。それによって、「プレイ教育としての体育」で抱えていたカリキュラムへの具体化という課題に答えようとした。

スポーツ教育では、3つの視点での人間像と、10の目標が示されている。そこには、技術や戦術のみなら

ず、チームでの練習の遂行や、試合運営の方法についても学習することが目指されていた。それらの目標と対応する形で、チェックリストや尺度を用いた評価、レポートが対応付けられている。それによって、単元を通して生徒の学習成果を多様な側面から評価し、指導の改善につなげることができる。

真正のスポーツ経験を与えることを目的とするスポーツ教育では、子どもたちが主導で活動を進めることが重視されている。そのための課題づくりの重要な側面として、技術的・戦術的に挑戦する課題、スポーツの文脈の設計、グループづくりを挙げることができる。バレーボールのシーズンにおいて、成果や事前の設定事項の明確化、単元の構造化が示されており、グループでの活動を中心とした単元展開に向けての計画の具体像を確認することができる。

これらの課題を事前に計画し、長期的な単元で展開することで、子どもたちは内容を学ぶ機会が十分に与えられると考えられる。また、目標と評価方法を対応させて単元を設計することは、グループを中心としつつ学習の深まりをもたらすために重要であろう。

本稿では、一時間ごとの授業づくりを検討することができなかった。今後の課題としたい。

## 註

<sup>1</sup> 例えば、Alexander, K. & Penney, D., “Teaching under the influence,” *Physical Education and Sport Pedagogy*,



Vol.10, No.3, 2005, p.289を参照。

<sup>2</sup> 本橋美佳「シーデントップのスポーツ教育カリキュラムの理論と実践に関する検討」『スポーツ教育学研究』18巻1号、日本スポーツ教育学会、1998年、p.7。

<sup>3</sup> 和田博史、近藤智靖「シーデントップの体育思想におけるスポーツ教育モデルに関する研究」『体育・スポーツ哲学研究』37巻2号、2015年、pp.99-114。なお、オリンピック教育におけるスポーツ教育の活用可能性も検討されている。和田博史「我が国のオリンピック・パラリンピック教育の推進に関する検討」『オリンピックスポーツ文化研究』3巻、2018年、pp.35-45。

<sup>4</sup> 岡出美則「シーデントップのスポーツ教育論について」『愛知教育大学体育教室研究紀要』20号、1995年、p.29。

<sup>5</sup> 山口裕貴「現代アメリカ学校体育における教科目的論再考」『教育学研究紀要』7号、大東文化大学大学院文学研究科教育学専攻、2016年、pp.83-95。

<sup>6</sup> 和田博史「ダリル・シーデントップ (Daryl Siedentop) の体育論の成立と展開 (博士論文)」日本体育大学、2016年。

<sup>7</sup> Caillois, R., *Les Jeux et les Hommes*, Paris: Gallimard, 1958, pp.50-67 (ロジェ・カイヨワ著、多田道太郎・塚崎幹夫訳『遊びと人間』講談社、1990年、p.44を参照)。

<sup>8</sup> *Ibid.*, p.48. ロジェ・カイヨワ、前掲書、p.44。

<sup>9</sup> Siedentop, D., *Physical Education* (3<sup>rd</sup> ed.), Dubuque, IA: W. C. Brown Co., 1980, pp.260-262。

<sup>10</sup> *Ibid.*, p.253。

<sup>11</sup> Siedentop, D., “Sport Education,” *Journal of Teaching in Physical Education*, No.21, 2002, p.411。

<sup>12</sup> *Ibid.*

<sup>13</sup> Siedentop, D., “The Theory and Practice of Sport Education,” in Gary T. B. et al. (Eds.), *Myths, Models, & Methods in Sport Pedagogy*, Champaign, IL: Human Kinetics, 1987, p.80。

<sup>14</sup> *Ibid.*

<sup>15</sup> Siedentop, D., “What Is Sport Education and How Does It Work?” *JOPERD*, Vol.69 No.4, 1998, p.20。

<sup>16</sup> *Ibid.*

<sup>17</sup> なお、10項目の目標の中身は2011年版でも大きく変

わっていない。Siedentop, D., Hastie, P. A., & Van der Mars, H., *Complete Guide to Sport Education* (2<sup>nd</sup> ed.), Champaign, IL: Human Kinetics, 2011, pp.4-5を参照。

<sup>18</sup> *Ibid.*, p.162。

<sup>19</sup> *Ibid.*, p.181。

<sup>20</sup> Siedentop, D. & Tannehill, D., *Developing Teaching Skills in Physical Education* (4<sup>th</sup> ed.), Palo Alto, CA: Mayfield Pub., 2000, pp.180-181。

<sup>21</sup> Siedentop, D., Hastie, P. A., & Van der Mars, H., *op. cit.*, pp.180-181。

<sup>22</sup> Siedentop, D., “Physical Education and Education Reform,” in Silverman, S. J. & Ennis, C. D. (Eds.), *Student Learning in Physical Education*, Human Kinetics: Champaign, IL, 1996, p.249。

<sup>23</sup> *Ibid.*, p.258。

<sup>24</sup> *Ibid.*, p.253。

<sup>25</sup> *Ibid.*, p.257。

<sup>26</sup> *Ibid.*, p.258。

<sup>27</sup> Siedentop, D. & Tannehill, D., *Developing Teaching Skills in Physical Education* (4<sup>th</sup> ed.), Palo Alto, CA: Mayfield Pub., 2000, p.10。

<sup>28</sup> Siedentop, D., Mand, C., & Taggart, A., *Physical Education*, Palo Alto, CA: Mayfield Pub. Co., 1986, pp.185-195を参照。

<sup>29</sup> Siedentop, D., “Sport Education,” p.414。

<sup>30</sup> Siedentop, D., Hastie, P. A., & Van der Mars, H., *op. cit.*, p.46。

<sup>31</sup> Siedentop, D., Hastie, P. A., & Van der Mars, H., *Complete Guide to Sport Education*, Human Kinetics: Champaign, IL, 2004, p.10。

<sup>32</sup> Siedentop, D., “Physical Education and Education Reform,” p.262。

<sup>33</sup> Siedentop, D., Hastie, P. A., & Van der Mars, H., *op. cit.*, pp.78-80。

<sup>34</sup> バレーボールの単位については、*Ibid.*, pp.82-83および Siedentop, D., “Sport Education,” pp.409-410を参照。

(博士後期課程)

受理 2019年3月10日